

Bühler, Johannes-Christoph von
**"Totalisierende Jugendkunde" für den totalitären Staat. Die
"Vierteljahrsschrift / Zeitschrift für Jugendkunde" zwischen 1931 und 1935**
*Pädagogik und Nationalsozialismus. Weinheim ; Basel : Beltz 1988, S. 327-344. - (Zeitschrift für
Pädagogik, Beiheft; 22)*



Quellenangabe/ Reference:

Bühler, Johannes-Christoph von: "Totalisierende Jugendkunde" für den totalitären Staat. Die
"Vierteljahrsschrift / Zeitschrift für Jugendkunde" zwischen 1931 und 1935 - In: Pädagogik und
Nationalsozialismus. Weinheim ; Basel : Beltz 1988, S. 327-344 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-220638
- DOI: 10.25656/01:22063

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-220638>

<https://doi.org/10.25656/01:22063>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

22. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

22. Beiheft

Pädagogik und Nationalsozialismus

Herausgegeben von
Ulrich Herrmann und Jürgen Oelkers

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1988

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek
Pädagogik und Nationalsozialismus / hrsg. von Ulrich
Herrmann u. Jürgen Oelkers. – Weinheim ; Basel : Beltz, 1988
(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 22)
ISBN 3-407-41122-7
NE: Herrmann, Ulrich [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Photokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1988 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Gesamtherstellung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach über Weinheim
Printed in Germany
ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41122 7

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	7
ULRICH HERRMANN/JÜRGEN OELKERS	
Zur Einführung in die Thematik „Pädagogik und Nationalsozialismus“ . . .	9
 I. „Nationalsozialistische Pädagogik“ – Konzept und Forschungsstand	
GISELA MILLER-KIPP	
Die ausgebeutete Tradition, die ideologische Revolution und der pädagogische Mythos. Versuche und Schwierigkeiten, „nationalsozialistische Pädagogik“ zu begreifen und historisch einzuordnen	21
PETER MENCK	
Pädagogik in Deutschland zwischen 1933 und 1945. Überlegungen zur Aneignung einer verdrängten Tradition	39
HEINZ-ELMAR TENORTH	
Wissenschaftliche Pädagogik im nationalsozialistischen Deutschland. Zum Stand ihrer Erforschung	53
 II. Traditionen – Anbahnungen und Aneignungen	
HUBERT STEINHAUS	
Blut und Schicksal. Die Zerstörung der pädagogischen Vernunft in den geschichtsphilosophischen Mythen des Wilhelminischen Deutschlands . . .	87
JÜRGEN REYER	
„Rassenhygiene“ und „Eugenik“ im Kaiserreich und in der Weimarer Republik: Pflege der „Volksgeundheit“ oder Sozialrassismus?	113
SIEGLIND ELLGER-RÜTTGARDT	
Hilfsschulpädagogik und Nationalsozialismus – Traditionen, Kontinuitäten, Einbrüche. Zur Berufsideologie der Hilfsschullehrerschaft im Kaiserreich und in der Weimarer Republik	147

HAJO BERNETT

Das Kraftpotential der Nation. Leibeserziehung im Dienst der politischen Macht	167
------------------------------------------------------------------------------------------	-----

III. Ambivalenzen – Reformpädagogik und Nationalsozialismus

JÜRGEN OELKERS

Pädagogischer Liberalismus und nationale Gemeinschaft. Zur politischen Ambivalenz der „Reformpädagogik“ in Deutschland vor 1914	195
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

HARALD SCHOLTZ

Pädagogische Reformpraxis im Sog einer totalitären Bewegung. Versuche zur Anpassung und Instrumentalisierung	221
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

JÜRGEN REULECKE

„... und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!“ Der Weg in die „Staatsjugend“ von der Weimarer Republik zur NS-Zeit	243
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

IV. 1932/33 – Irritationen, Stellungnahmen, Orientierungsversuche

HEINZ-ELMAR TENORTH

Einfügung und Formierung, Bildung und Erziehung. Positionelle Differenzen in pädagogischen Argumentationen um 1933	259
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

ULRICH HERRMANN

„Die Herausgeber müssen sich äußern“. Die „Staatsumwälzung“ im Frühjahr 1933 und die Stellungnahmen von EDUARD SPRANGER, WILHELM FLITNER und HANS FREYER in der Zeitschrift „Die Erziehung“. Mit einer Dokumentation	281
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

JOH.-CHRISTOPH VON BÜHLER

„Totalisierende Jugendkunde“ für den totalitären Staat. Die „Vierteljahrschrift/Zeitschrift für Jugendkunde“ zwischen 1931 und 1935	327
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Zu den Autoren dieses Bandes	345
----------------------------------------	-----

„Totalisierende Jugendkunde“ für den totalitären Staat

*Die „Vierteljahrsschrift/Zeitschrift für Jugendkunde“
zwischen 1931 und 1935¹*

„Theoretische Wissensanhäufung wich politischer Formgebung, gezüchtete Gelehrtentypen traten schöpferischen Menschen gegenüber. Das individualistische Verneinungsprinzip wurde abgelöst durch Universalität, politische Erziehung, ‚Bildung der Persönlichkeit zur Idee der völkischen Gemeinschaft‘“. (LINDNER 1934, S. 32)

Neben der „Zeitschrift für Kinderforschung“ und der „Zeitschrift für pädagogische Psychologie“ war seit 1931 die „Vierteljahrsschrift für Jugendkunde“ im deutschsprachigen Raum das Hauptorgan der jugendkundlichen Forschung. Sie wurde seit dem ersten Jahrgang (1931) zunächst von dem Grazer Pädagogikprofessor OTTO TUMLIRZ herausgegeben, vom 3. Jahrgang (1933) an zeichnete der Jenaer Psychologe FRIEDRICH SANDER als Mitherausgeber. In den ersten drei Jahrgängen erschien sie als „Vierteljahrsschrift für Jugendkunde“ (VfJ) mit jährlich vier Heften, vom 4. Jahrgang (1934) an änderte sich das Konzept und mit ihm der Name. Sie hieß nun „Zeitschrift für Jugendkunde“ (ZfJ) und erschien zweimonatlich mit insgesamt sechs Heften pro Jahr. Jedoch bereits der 5. Jahrgang (1935) wurde nur noch als ein Jahresband herausgebracht, der den „Stand der Jugendkunde in den Ländern, europäischer Kultur“ – so der Titel des einleitenden Artikels (TUMLIRZ 1935b) – in vielen Einzelbeiträgen zusammenstellte und mit einer ausführlichen Fachbibliographie abschloß. Mit diesem 5. Band endete die Zeitschrift, ohne daß dafür öffentlich Gründe aufgeführt worden wären.²

In den folgenden Ausführungen soll am Beispiel dieser Zeitschrift der Frage nachgegangen werden, wie sich die Jugendkunde bzw. ihre Vertreter zum politischen Machtwechsel in Deutschland 1933 verhalten haben. Die VfJ/ZfJ bietet sich für eine exemplarische Untersuchung an, da sie mit ihrem Erscheinungszeitraum genau das Jahr 1933 umrahmt und mit nur fünf Bänden einen überschaubaren Umfang hat. Inhaltlichen Ausgangspunkt stellen die Veröffentlichungen von GEUTER 1980, PRINZ 1985 und HERRMANN 1985 dar. Es kann mit ihnen angenommen werden, daß der Nationalsozialismus auch in der jugendkundlichen Forschung Strukturen vorfand, die geeignet waren, von ihm exploitiert zu werden. Im Zusammenhang mit den wissenschaftshistorischen Hintergründen und anhand der Zeitschriftentexte sollen die Gründe herausgearbeitet werden, die solch eine Exploitation ermöglicht haben.

1. Die Herausgeber

OTTO TUMLIRZ wurde am 27. Juli 1890 im böhmischen Rosenberg geboren. Er wuchs in Graz auf und besuchte dort das II. Staatsgymnasium. Nach dem Abitur leistete er als Einjährig-Freiwilliger seinen Militärdienst ab und studierte dann ebenfalls in Graz Germanistik, Philosophie und Romanistik. Seine akademischen Lehrer waren die Philosophen A. v. MEINONG, E. MARTINAK und ST. WITASEK. 1913 promovierte TUMLIRZ mit einer experimentell-psychologischen Arbeit über die Ermüdungsmessung (TUMLIRZ 1913). Nachdem er im Ersten Weltkrieg als Leutnant und Oberleutnant der Reserve an den österreichischen Feldzügen gegen Serbien und Rußland teilgenommen hatte³, war er seit 1919 am Realgymnasium in Graz als Oberlehrer tätig. Gleichzeitig lehrte er als Privatdozent an der Grazer Universität. Auch als er 1924 zum außerordentlichen Professor für Pädagogik ernannt wurde, behielt er seine Gymnasialtätigkeit bei, ein Umstand, welcher auf seine jugendliche Forschungsarbeit sicherlich befruchtend gewirkt hat. Erst im Jahr 1929 beendete er seine Lehrtätigkeit am Gymnasium. 1930 wurde er ordentlicher Professor für Pädagogik an der Universität Graz und Leiter des Pädagogischen Seminars. In den zwanziger Jahren hatte sich TUMLIRZ durch seine einschlägigen Veröffentlichungen zum Hauptvertreter eines neuen Forschungszweiges, der Jugendkunde, emporgearbeitet. Bereits 1920 hatte er das zweibändige Werk „Einführung in die Jugendkunde“ herausgebracht, 1924 folgten „Die Reifejahre“, ebenfalls in zwei Bänden. Weitere Veröffentlichungen betrafen den Bereich zwischen Pädagogik und Psychologie, vor allem die Jugendkunde, zu deren Stand er immer wieder Forschungsberichte veröffentlichte. – 1940 kam zu seiner pädagogischen Lehrtätigkeit noch ein psychologischer Lehrauftrag hinzu. Während des Zweiten Weltkrieges war TUMLIRZ als Heerespsychologe in führender Stellung tätig. Am 3. November 1957 starb OTTO TUMLIRZ in Graz.

FRIEDRICH SANDER war fast gleich alt wie TUMLIRZ. Er wurde am 19. 11. 1889 im thüringischen Greiz geboren. Nach Beendigung der Schulzeit studierte SANDER von 1909 bis 1913 in München und Leipzig die Fächer Philosophie, Psychologie, Kunstgeschichte und Physik. Diese Zeit wurde von Herbst 1909 bis 1910 unterbrochen durch den einjährigen Militärdienst im I. Kgl. Sächsischen Leibgardierregiment. Am 30. September 1913 promovierte SANDER mit einer gestaltpsychologischen Arbeit über „Elementarästhetische Wirkungen zusammengesetzter geometrischer Figuren“ bei WILHELM WUNDT in Leipzig. Das Jahr zwischen Oktober 1913 und dem Ausbruch des Ersten Weltkrieges verbrachte SANDER als letzter Assistent von W. WUNDT vor dessen Emeritierung und als Abteilungsvorstand am Institut für experimentelle Psychologie in Leipzig. Nachdem er als Leutnant der Reserve am Ersten Weltkrieg teilgenommen hatte, kehrte er im Januar 1919 in dieselbe Position wieder zurück und blieb dort bis Ende März 1929. In diesen Jahren arbeitete SANDER eng mit WUNDTs Nachfolger, dem Psychologen FELIX KRUEGER zusammen und profilierte sich als Repräsentant der Leipziger genetischen ganzheitspsychologischen Schule. Im Jahre 1922 habilitierte sich SANDER in Leipzig und wurde 1925 zum a. o. Professor ernannt. Von April 1929 an hatte er einen a. o. Lehrstuhl in Gießen als Leiter des Instituts für experimentelle Psychologie und Pädagogik inne, auf dem er ein Jahr später planmäßiger Professor wurde. Dort beschäftigte er sich unter anderem mit Fragen der Begabung, Berufseignung und

Erziehungsberatung und gründete dazu an seinem Institut eine Erziehungsberatungsstelle, die sich als neutrale „wissenschaftliche Instanz zwischen Schule und Arbeitsamt einerseits und Eltern und Schüler andererseits“ (SCHLIEBE 1934, S. 34) verstand. Bereits wenige Jahre später – im Oktober 1933 – nahm SANDER einen Ruf auf den psychologischen Lehrstuhl der Universität Jena an und lehrte dort, bis er 1938 die Nachfolge von FELIX KRUEGER auf dessen Leipziger Lehrstuhl antrat, nachdem dieser wegen einer pro-jüdischen Äußerung 1938 vorzeitig emeritiert worden war. In den Jahren 1938 bis 1945 waren sowohl SANDER als auch TUMLIRZ Mitglieder des 16. Vorstandes der Deutschen Gesellschaft für Psychologie. 1940 nahm SANDER einen Ruf auf den Psychologischen Lehrstuhl in Berlin an und war seit demselben Jahr Mitglied des Prüfungsausschusses für Wehrmachtpsychologen. Am 15. 12. 1945 wurde SANDER aus dem Hochschuldienst entlassen, bekleidete jedoch seit 1949 wieder eine Professur, zuerst an der Landeshochschule Potsdam, dann an der Technischen und Freien Universität Berlin und schließlich als Mitarbeiter des Max-Planck-Instituts für Anthropologie in Berlin. Von 1955 an war SANDER Professor und Direktor des Psychologischen Instituts der Universität Bonn und gleichzeitig Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für Psychologie. 1958 wurde SANDER emeritiert, er starb am 28. 11. 1971.

2. Die Vorgeschichte der Zeitschrift

Als TUMLIRZ 1931 die „Vierteljahrsschrift für Jugendkunde“ gründete, war „die ‚liebenswürdige‘ Wissenschaft vom Seelenleben des Kindes erst 48 Jahre alt“ und es war gar „das Seelenleben des Jugendlichen erst in der jüngsten Vergangenheit Gegenstand wissenschaftlicher Forschung geworden“ (TUMLIRZ ¹1930, S. 1). Der Entwicklung einer *Pädagogik* vom Kinde aus hin zur Reformpädagogik war die Entwicklung einer (pädagogischen) *Psychologie* vom Kinde aus parallel gegangen und hatte sich in den 20er Jahren unter dem Namen Jugendkunde zu einer Wissenschaft auch vom Jugendalter ausgeweitet. Nach TUMLIRZ' eigenem Urteil hatte diese psychologische Wissenschaft im Jahre 1930/31 gerade zwei unterschiedlich geprägte Epochen hinter sich und war im Begriff, in eine neue dritte einzutreten:

„Die neue Wissenschaft wurde von Ärzten zu einer Zeit begründet, in der die streng *naturwissenschaftlichen Methoden* in der Medizin und in der physiologischen Psychologie als die einzige Möglichkeit wissenschaftlicher Forschung betrachtet wurden. Unbedenklich übertrug man die so erfolgversprechenden Arbeitsweisen auf die Jugendkunde . . . Bis zum [Ersten Welt-]Krieg etwa war die experimentelle Psychologie die führende Richtung in Deutschland, und ihr entsprechend war die Jugendkunde eine ziemlich einheitliche, mit den Methoden der Naturwissenschaft arbeitende Forschung. Sie versuchte, durch Prüfung, Befragung . . . Experiment . . . Laboratoriumsversuche . . . möglichst viele der noch so wenig bekannten Tatsachen sammeln zu können. Die Ergebnisse dieser vielseitigen Arbeit waren zunächst meist nur grobe Umrisslinien . . . , da man zuerst jene Aufgaben in Angriff nahm, die wirklich oder scheinbar einer experimentellen Erforschung am leichtesten zugänglich waren, wie Sinnesempfindungen, Gedächtnis, Aufmerksamkeit, Ermüdung, Kinderideale usw.

Das große Werk ERNST MEUMANN'S ‚Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik‘ (2. Aufl. 1911–14) bildet den imponierenden *Abschluß der ersten Epoche*

jugendkundlicher Forschung ... MEUMANN beschränkte sich auf die Psychologie des Schulkindes. Die Reifejahre waren für die Jugendkunde noch nicht entdeckt ...

... *der große Fortschritt, der zu einer zweiten Epoche jugendkundlicher Forschung führte*, [erfolgte durch] WILLIAM STERN[s] ... großzügig angelegte ‚Psychologie der frühen Kindheit‘, die gegenüber den bisherigen Untersuchungen unverkennbar neue Wege einschlug und dadurch für die übrigen Gebiete der Jugendpsychologie bahnbrechend wirkte ... Neuartig war ... die Behandlung des gegebenen Stoffes, neu die Verarbeitung aller Einzelbeobachtungen zu einem geschlossenen Ganzen.

... die tiefgreifenden und grundsätzlichen Standpunktänderungen ... [der] letzten zwanzig Jahre ... kennzeichnen ... eine gründliche, sogar zu schroffe *Abkehr von der naturwissenschaftlichen Betrachtungsweise* ... Trotz tiefgreifender Unterschiede lassen sich gewisse Gemeinsamkeiten bei den zahlreichen Strömungen [der Jugendkunde in den 20er Jahren] erkennen. So der *Gestaltgedanke*, welcher der bisherigen Elementenforschung gegenübergestellt wird, wobei die Gestalt als höhere eigengesetzliche Einheit, die über den Elementen steht, aufgefaßt wird. (Gestaltpsychologie im Sinne der Grazer, Berliner und Leipziger Schule, Personalismus, Charakterologie ...) Ferner die Betonung des *Inhalts des Erlebens*, die zur Anerkennung eines *unbewußten Seelenlebens* zwingt und als Hauptaufgabe der Psychologie nicht wie bisher die Beschreibung, sondern die Deutung der Bewußtseinstatsachen fordert ... Lebenslagen, Einstellungen, Grundrichtungen, Triebe und Instinkte werden für die Forschung wichtiger als die bewußt erlebten Vorstellungen und Gedanken, Gefühle und Begehungen ... Die neuen Strömungen verzichten auf die Beobachtung und Sammlung von Einzelzügen, man will nicht mehr die geistige Entwicklung in Längsschnitte aufspalten ... sondern *Querschnitte* ziehen und großzügige *Bilder der Entwicklungsstufen* entwerfen, die von einer Lebensform, von einer durch bestimmte Grundzüge gekennzeichneten Ganzheit ausgehen“ (TUMLIRZ ¹1930, S. 2–7 passim. Hervorhebungen im Original).

Am Ende dieser zweiten Epoche der Jugendforschung in Deutschland befand man sich, als die „Vierteljahrsschrift für Jugendkunde“ gegründet wurde. TUMLIRZ skizziert in einem kurzen geschichtlichen Rückblick (TUMLIRZ ¹1930, S. 1–8) diesen wissenschaftshistorischen Wendepunkt vor allem unter methodologischen Aspekten:

„Man kann sich immer weniger der Einsicht verschließen, daß die *Psychologie* (und natürlich auch die Jugendkunde) ein großes *Grenzgebiet zwischen Natur- und Geisteswelt ist*, dem gegenüber nicht nur natur- und geisteswissenschaftliche Methoden berechtigt sind, sondern auf dem eine Arbeitsteilung und ein Zusammenarbeiten verschieden eingestellter Forscher auch notwendig ist, wenn die vielen und schwierigen Probleme gelöst werden sollen. Schaffung der Tatsachengrundlagen durch Experiment und planmäßige Beobachtung, Zusammenfassung der sichergestellten Einzeltatsachen zu großen sinnvollen Zusammenhängen durch intuitives Erfassen leitender Organisationspunkte des Seelenlebens, durch Verstehen und Einfühlen, auf diesem Wege ist eine Klärung und Versöhnung der Standpunkte möglich. Es scheint, daß wir von einer Vereinigung der verschiedenen Strömungen nicht mehr gar weit entfernt sind, und mit der neuen Einheit in der Psychologie [, die m. E. durch die charakterologisch gewendete Erforschung von Form und Inhalt des triebgebundenen und wertbestimmten seelischen Erlebens gegeben ist,] wird die dritte Epoche in der Entwicklung der jugendkundlichen Forschung beginnen“ (TUMLIRZ ¹1930/²1933, S. 8, Hervorhebungen im Original; der Einschub in eckiger Klammer ist Zusatz erst in der 2. Auflage).

Die 20er Jahre waren für Jugendkunde und pädagogische Psychologie bestimmt gewesen durch eine besondere Zwischenlage. Einerseits waren sie wissenschaftshistorisch aus den Naturwissenschaften hervorgegangen. SANDER hatte bei W. WUNDT

promoviert, und TUMLIRZ hatte ein naturwissenschaftliches experimentell-psychologisches Dissertationsthema bearbeitet. Jugendkunde und Jugendpsychologie waren also in erster Linie durch empirische Methoden und naturwissenschaftliche Vorgehensweise geprägt worden. Auf der anderen Seite war dieses Wissen für die pädagogische Praxis bestimmt, die sich in den 20er Jahren stark erweitert hatte. Die dieser Praxis zugeordnete pädagogische Wissenschaft verstand sich als Reformpädagogik in der Tradition W. DILTHEYS aber hauptsächlich als eine geisteswissenschaftliche Disziplin. Auf dem Gebiet der Jugendpsychologie setzte der Pädagoge E. SPRANGER mit seinem geisteswissenschaftlich orientierten Werk „Psychologie des Jugendalters“ (SPRANGER ¹1924) deutliche Akzente. Die Jugendpsychologie befand sich in einem doppelten Dilemma: zum einen wollte sie zwar ihr naturwissenschaftliches Erbe nicht verleugnen, jedoch mußte die elementarisierende Phase der Kinderseelenkunde überwunden werden; zum andern wollte sie daher den ganzheitlichen Aspekt übernehmen, konnte sich aber dabei nicht einfach auf den Standpunkt der geisteswissenschaftlichen Pädagogik einlassen. So nimmt es nicht Wunder, daß ein Forscher wie TUMLIRZ, der selber beide Traditionen in sich vereinigte, die Ende der 20er Jahre von KARL BÜHLER proklamierte Aufbau-„Krise der Psychologie“ (BÜHLER 1927), die sich auf eben diesen methodischen Gegensatz bezog, umzuprägen versuchte in eine produktive neue dritte Epoche.

3. Das Profil der Zeitschrift

TUMLIRZ äußerte sich über das Programm seiner neuen „Vierteljahrsschrift für Jugendkunde“ lediglich in einem Rückblick. Demnach wollte die Zeitschrift „einerseits den ganzen Bereich der Jugendkunde umfassen . . . [und] die jugendkundliche Forschung mit den geistigen Strömungen der Gegenwart in Beziehung setzen, andererseits zeigen, wie die Forschungsergebnisse für die Erziehung fruchtbar gemacht werden können“ (TUMLIRZ 1935c, S. 73). Entsprechend diesem Programm entwarf TUMLIRZ für seine Zeitschrift folgende Abteilungen: I. Geistige Strömungen, II. Fortschritte der Forschung, III. Angewandte Jugendkunde (Kasuistik), IV. Schrifttum (Buch- und Zeitschriftenrezensionen).

TUMLIRZ bemühte sich, gleich im ersten Jahrgang ein möglichst vielseitiges Spektrum an wissenschaftlichen Beiträgen zusammenzubekommen. So kamen in diesem Jahrgang der Schweizer Psychologe E. CLAPARÈDE mit Ausführungen über funktionelle Psychologie zu Wort, weiter der Brite E. THORNDIKE über Lernpsychologie, der amerikanische Pädagogik-Historiker T. WOODY analysierte in einem Artikel das sowjet-russische Erziehungssystem, der österreichische Psychiater TH. HELLER berichtete über das Verwahrlosungsproblem, der Münchner Psychologe A. HUTH und andere stellten Fälle aus der pädagogischen Praxis vor. Die Bandbreite dieser Zeitschrift erstaunt. Zwar gab es keinen Artikel von SIGMUND FREUD, aber doch einen von dem Individualpsychologen ALFRED ADLER oder von dem Psychotherapeuten RUDOLF ALLERS. Aus dem Lager der geisteswissenschaftlichen Pädagogik kam ebenfalls ein Aufsatz: FRIEDRICH GLAESER reflektierte „das pädagogische ‚Verhältnis‘ und die Jugendkunde“ (GLAESER 1932).

Ein weiteres wichtiges Merkmal der VfJ war die ausführliche jugendpsychologische Kasuistik. Unter der Abteilung „Angewandte Jugendkunde“ tauchten anhand konkreter Fallbeispiele Berichte aus Erziehungs- und Berufsberatungsstellen auf. Mit dem 3. Jahrgang (1933) wurde diese Rubrik noch erweitert und neu unterteilt. Aus der bisher einzigen Kategorie „Angewandte Jugendkunde“ wurden nun drei: (1) Kriminalbiologie und forensische Psychologie des Jugendlichen; (2) Psychopathische Jugend, (3) Angewandte Jugendkunde im Bereich der Erziehung.

Zur sachgerechten Behandlung der neu aufgenommenen Forschungs- und Praxisbereiche wurden neue Mitarbeiter gewonnen. 1935 begründete TUMLIRZ diese Vorgänge rückblickend so: „Die Erweiterung der Schriftleitung durch je einen führenden Psychologen, Pädagogen, Berufskundler, Psychiater und Kriminalbiologen hat viel zur Erreichung des Zieles, möglichst alle Gebiete der jugendkundlichen Forschung zu bearbeiten, beigetragen“ (TUMLIRZ 1935, S. 73). Für den kriminalpsychologischen Teil zeichneten vom 3. Jahrgang (1933) an die Professoren A. LENZ und E. SEELIG verantwortlich (VfJ 3[1933], S. 31), für den der Psychopathologie die Professoren R. MICHEL und H. ZINGERLE (VfJ 3[1933], S. 39). Vermutlich davon unabhängig wurden später „weitere Mitarbeiter“ gewonnen: neben A. HUTH, dem Berufspsychologen, waren es der Jenaer Pädagoge P. PETERSEN und der Hamburger Psychologe G. DEUCHLER. Als solche erscheinen sie aber erst 1934! Es mag daher mit einiger Wahrscheinlichkeit angenommen werden, daß die Hinzunahme dieser letztgenannten eher politisches Kalkül war als der Wunsch, die Zeitschrift auf eine breitere Forschungsgrundlage zu stellen. Zwar war G. DEUCHLER ein WUNDT-Schüler, aber aus der Hamburger Zeit ist seine politische Haltung bekannt. Er „hielt seinen Antisemitismus der Fakultät und WILLIAM STERN [seinem Hamburger Kollegen] gegenüber nicht mehr verborgen. Nach dem März 1933 erschien er im Seminar in SA-Uniform“ (FLITNER 1986, S. 377). P. PETERSEN offenbarte seine politische Gesinnung unter anderem in einem Aufsatz der ZfJ über die „Psychologische Bedeutung der politischen Symbole“ (PETERSEN 1934).

Auch ohne TUMLIRZ' späterer Begründung geht aus den Abhandlungen in den ersten drei Jahrgängen hervor, daß es ihm gelungen war, ein breites Spektrum jugendkundlicher Forschung zu repräsentieren und sie sowohl an die pädagogische bzw. psychologische Praxis anzubinden als auch die größeren Diskussionszusammenhänge nicht aus dem Auge zu verlieren. Um so spannender dürfte daher die Frage sein, wie die Zeitschrift auf den politischen Machtwechsel in Deutschland reagiert hat.

4. Nachdem „der Führer die Bildung des neuen deutschen Menschen als Aufgabe vor die deutsche Revolution gestellt hat . . .“

Schlägt man den 3. Jahrgang (1933) der VfJ auf, so fällt auf den ersten Blick außer den oben erwähnten Erweiterungen im Bereich der angewandten Jugendkunde nur auf, daß von jetzt an auch FRIEDRICH SANDER als Mitherausgeber zeichnet. Die Hintergründe sind ungeklärt. In den beiden ersten Jahrgängen der VfJ war kein einziger Artikel von SANDER veröffentlicht worden. Lediglich ein psychologisches Sammelwerk, das er zusammen mit F. KRUEGER herausgegeben hatte, war im 1.

Band besprochen worden. Die 1. Abhandlung im 1. Heft des Jahrgangs 1933 eröffnete der neue Mitherausgeber mit einem (inzwischen sehr bekannt gewordenen) Aufsatz „Kindes- und Jugendpsychologie als genetische Ganzheitspsychologie“ (SANDER 1933). Er rühmt dort den „jugendlichen Ganzheitsdrang“, der „bei Sonnenuntergang, in Sturm und Gewitter, in der Nacht“ und am „Lagerfeuer, um das herum sich eine Gruppe bündischer Jugend schart,“ seine „Extasen“ feiert. „Wo die Umwelt in zivilisatorische Zerstückelung und Sinnentleerung dem Ganzheitsdrang der reifenden Seele entgegensteht, bricht der Jugendliche auf, um mit seinesgleichen die ihm gemäßen Erlebnisformen zu suchen“ (SANDER 1933, S. 11). Daß SANDER damit mehr meinte als nur wissenschaftliche Beschreibung eines Adoleszenzphänomens, wird an anderer Stelle deutlich: „Wo die jugendliche Seele aufhört, um Form zu ringen, verliert auch die gesamte Kultur des Volkes, dem der Einzelne zugehört, ihre formende Kraft“ (SANDER 1933, S. 13). Es ist aus der „Kulturkritik“ bekannt, daß sich hinter der Jugendfrage die Problematik der Kultur verbirgt: indem die Kulturkritiker sich um ihr kulturelles Erbe Gedanken machten, mußten sie auf die Generation ihrer Söhne, auf die Jugend stoßen. Die Jugendfrage verdeckte insofern die eigentliche Problematik: wie nämlich in einer veränderten Welt die Prolongierung von Kultur möglich sei und wie man dazu die Jugend zu erziehen habe. Psychologen wie W. STERN hatten dieses Anliegen schon früh aufgenommen, wenn sie „Jugendkunde als Kulturforderung“ verstanden wissen wollten (STERN 1916). Daß nun SANDER im Rückbezug auf diese Traditionslinie nicht konkret auf die NS-Jugendkultur anspielte, mag daran gelegen haben, daß sein Aufsatz wahrscheinlich noch im Dezember 1932 geschrieben worden und vielleicht auch vor dem 30. Januar 1933 erschienen war. Jedenfalls hätte SANDER im letzten Abschnitt seiner Ausführungen ausreichend Gelegenheit gehabt, unter dem Aspekt des sozialen Ganzen auf das Volksganze des neuen NS-Staates und dessen Ausgliederung: die Jugend sowie auf die Beziehungen zwischen beiden einzugehen. Er tat dies nicht. Stattdessen wählte er das Beispiel Familie und machte daran sein Anliegen deutlich, daß man nämlich „die Einzelperson als Gliedganzes im übergreifenden sozialen Ganzen begreifen“ muß (SANDER 1933, S. 13).

Im gesamten Jahrgang 1933 gibt es von keinem der beiden Herausgeber auch nur einen Hinweis auf den politischen Umbruch in Deutschland. Noch im 2. Heft wird ein Aufsatz von A. BRUCKNER über „die Erziehung im neuen Rußland“ abgedruckt, der zwar am Schluß das „kommunistische Erziehungsexperiment“ kritisch als „zersetzend“ wertet (BRUCKNER 1933, S. 89), aber dennoch den Raum hat, über fast 10 Seiten seinen relativ liberalen Bericht auszubreiten.

Bei genauerer Lektüre entdeckt man allerdings im zweiten und dritten Heft des Jahres 1933 einen Aufsatz von HEINRICH ECKERT, der bereits deutliche Sprache spricht (ECKERT 1933). Sein vorgetragener heftiger Angriff auf die Psychologie muß in einer psychologischen Zeitschrift verwundern. Nach seiner Meinung ist „die Psychologie . . . ein aufschlußreiches Phänomen für die geistige Lage unserer Zeit“, und damit meint er: „sie ist im ganzen gesehen . . . ein Symptom der Erkrankung des volkheitlichen Organismus“. Ihre individualistische Ausrichtung müsse die Psychologie aufgeben zugunsten der Orientierung an den „Menschen der Gemeinschaft“ (ECKERT 1933, S. 117). Die dann folgende Gegenüberstellung vom Gemeinschaftsmenschen mit dem Typ des „autonomen“ Menschen gipfelt in der Feststellung, „daß

in unseren Tagen die erziehenden Mächte ratlos stehen vor den unerziehbaren ‚autonomen‘ Ichs . . . Die Menschen großstädtischer Prägung, bar der schöpferischen und erlebenden Kräfte . . . sind unbildsam geworden. Das seelische Chaos ist das Ende“ (ECKERT 1933, S. 118 u. 123). Der sich in einem solchen Urteil über Unerziehbarkeit ausdrückende Erziehungspessimismus führt später folgerichtig zu Gedankengut und Praxis der „Ausmerze“.

Im letzten Heft des Jahrgangs 1933 wird eingehend über den 13. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie berichtet, der vom 15. bis 19. Oktober 1933 in Leipzig abgehalten worden war. Die kurzen Resümees der dort vorgetragenen Referate sind zu summarisch gehalten, als daß sie eine gezielte Stellungnahme zum Ausdruck bringen könnten. Vergleicht man sie mit dem offiziellen Kongreßbericht, so fällt die Zurückhaltung der VfJ auf.

Aus dem offiziellen Kongreßbericht (KLEMM 1934) ist deutlicher mancherlei offene Sympathie mit dem NS-Regime zu vernehmen: F. KRUEGER, der Vorsitzende der Deutschen Gesellschaft für Psychologie (DGfPs), schloß seinen Vortrag über „Die Lage der Seelenwissenschaft in der deutschen Gegenwart“ mit einer politischen Geste, indem er „ADOLF HITLER [als] weitschauenden, kühnen und gemühtiefen Kanzler“ bezeichnete (KRUEGER 1934, S. 36). Den Kongreß beendete er mit der Aufforderung, daß alle „selbstlos an dem großen Werk mitarbeiten, alle sich an die Gemeinschaft gebunden fühlen und aus dieser Gesinnung heraus den Führer tatkräftig unterstützen“ sollten (VfJ 3 [1933], S. 243). Es muß aber hinzugefügt werden, daß F. KRUEGER kein Jugendkundler war und also seine Äußerungen für die Haltung dieser Fachpsychologen nicht maßgebend sein müssen. Außerdem weiß man, daß er bereits ein Jahr später auf dem 14. Kongreß der DGfPs ganz andere, NS-kritische Worte geäußert hat (KRUEGER 1935, S. 25 f.).

Legt man sich die Frage vor, warum der 3. Band der VfJ einen politisch so unentschiedenen Standpunkt einnahm im Vergleich etwa zur Zeitschrift „Die Erziehung“, die ja schon im Frühjahr 1933 zwei Aufsätze der Herausgeber zur Lage abgedruckt hatte (vgl. den Aufsatz von U. HERRMANN in diesem Band), so sind die Unentschiedenheit und das Schweigen der Herausgeber im 3. Jahrgang (1933) der VfJ wohl als ein abwartendes Stillhalten zu verstehen. Gleichwohl mußte auch den Professoren nach Ablauf des Jahres 1934 klar sein, daß diese „nationale Revolution“ auch die wissenschaftlichen Interessen unmittelbar tangierte.⁴

Zum neuen Jahrgang (1934) wurde die Zeitschrift einer gründlichen Umgestaltung unterzogen. Äußerlich war das schon an ihrem neuen Namen „Zeitschrift für Jugendkunde“ zu erkennen. Auf dem Titelblatt tauchten die Namen des erweiterten Mitarbeiterkreises, der wohl als eine Art „wissenschaftlicher Beirat“ zu verstehen ist, auf: G. DEUHLER (Hamburg), A. HUTH (München), R. MICHEL (Graz), P. PETERSEN (Jena), E. SEELIG (Graz). Als der Reichsdeutsche unter den beiden Herausgebern eröffnete F. SANDER den Band mit einer Vorbemerkung „zum neuen Jahrgang“ (SANDER 1934):

„Das vergangene Jahr, in dem die . . . auf innere und äußere Neuformung zielenden Kräfte des deutschen Volkes gestaltend durchbrachen, hat auch die wissenschaftliche Jugendkunde vor neue Aufgaben gestellt. Die Sehnsucht eines in Parteien und Klassen zerstückten Volkskörpers nach Ganzheit, der heilige Wille, das eigene Wesen deutscher Volkheit rein auszuprägen, alles seiner Gestalt fremde und sie parasitisch Überwuchernde abzuschneiden⁵, der des eigenen Wertes bewußte Stolz, das Gesetz des Handelns sich nur von sich selbst

vorschreiben zu lassen, hat die dem mütterlichen Schoß des Volkes immer um eine Generation näherstehende Jugend im tiefsten ergriffen. Sie fand in ADOLF HITLER den Mann, der diese Sehnsucht und diesen Willen zum Ziele zu führen ausersehen war, und folgte ihm. Und indem sie sich auf dieses Ziel ausrichtete, ist sie politische Jugend geworden. Damit hat sich das Bild der Möglichkeiten der jugendlichen Seele um einen bedeutungsvollen Zug bereichert, an dem die Jugendpsychologie der Gegenwart ebensowenig vorübergehen kann, wie sie vordem an den Erscheinungen der Jugendbewegung vor dem Kriege vorübergegangen ist“ (SANDER 1934, S. 1).

Das Konzept der Zeitschrift war nun ein anderes. Orientierungen über verschiedene „Geistige Strömungen“ wie bisher wurde fallengelassen, dafür kam eine neue Rubrik hinzu: „Stellung der jüngeren Generation“. Die Ziele der Zeitschrift bemaßen sich nicht mehr in erster Linie an einem internationalen wissenschaftlichen Diskurs über Jugendpsychologie, sondern wurden 1934 neu definiert: „Das Bild dieser deutschen [politischen] Jugend wissenschaftlich haltbar zu zeichnen, ist Aufgabe der Jugendkunde der Gegenwart. Schriftleitung und Verlag stellen die Zeitschrift für Jugendkunde in den Dienst dieser Aufgabe“ (SANDER 1934, S. 3). Der Umschwung in der Jugendkunde wird an diesem kurzen Textausschnitt bereits klar. Die Hauptgründe dafür treten schon deutlich hervor: (1) die ganzheits- und gestaltpsychologische Methodik und (2) die Vorordnung einer mythologisierten Jugend.

5. Gründe und Hintergründe des Konzeptionswandels der „Zeitschrift für Jugendkunde“

Bereits PRINZ 1985 und besonders GEUTER 1980 haben die These vertreten, die Ganzheits- und Gestaltpsychologie der Leipziger Schule habe aufgrund ihrer inhaltlichen und methodischen Eigenarten „dazu beigetragen, ein wissenschaftliches Klima zu schaffen, in dem die faschistische Weltanschauung Fuß fassen konnte“ (GEUTER 1980, S. 42). Da F. SANDER ein Vertreter eben dieser Schule war, in der ZfJ aber auch für die Jugendkunde sprach, müssen wir diese These für die Jugendkunde ernst nehmen und die Äußerungen in der ZfJ daraufhin überprüfen.

Die frühere experimentelle Psychologie hatte geglaubt, „etwa nach dem Vorbild der Chemie aus den rein formal gefaßten Elementen Empfindung, Vorstellung und Gefühl nicht nur die höheren seelischen Erlebnisse, sondern auch den sinnvollen Zusammenhang des Seelenlebens aufbauen zu können“ (TUMLIRZ 1935b, S. 7). Zunächst wollte sie Elemente aus dem seelischen Leben herausisolieren, um diese dann durch ein synthetisches Verfahren zu komplexeren psychischen Erscheinungen zusammenzusetzen und so das psychische Geschehen zu erklären. In Abwendung von solchem Elementarismus der experimentellen Psychologie ging man nicht nur in der Leipziger Schule, sondern in weiten Teilen der Jugendforschung davon aus, daß die seelischen Erscheinungen in allen Bereichen ganzheitlichen Charakter tragen. F. KRUEGER formulierte das so: „Bei psychischen Gegebenheiten jeder Art überwiegt regelmäßig, qualitativ sowie funktional, das psychische Ganze. Erlebnisse, das sind auf jeden Fall vorgefundene Ganze, gehen im normalen Verlauf seelischen Geschehens mit Stetigkeit aus erlebten Ganzheiten hervor. . . . Die Gefühle sind die

Qualitäten des totalen, jeweils unmittelbar gegebenen Ganzen. Was sonst noch in oder an Erlebnissen vorfindbar ist, steht keinesfalls unverbunden . . . es ist vielmehr in dessen dominierende Ganzheit mehr oder weniger innig verwoben“ (KRUEGER 1926, S. 118).

Bereits WILHELM DILTHEY war in seiner Schrift „Ideen über eine beschreibende und zergliedernde Psychologie“ (1894) von einer Ganzheit ausgegangen, die sich in seinem Strukturbegriff niederschlägt: „Das Selbst findet sich. . . bedingt von einer Außenwelt und zurückwirkend auf dieselbe, welche es dann doch in seinem Bewußtsein befaßt und von den Akten seiner sinnlichen Wahrnehmung bestimmt weiß. Indem so die Lebenseinheit sich von dem Milieu, in welchem sie lebt, bedingt und wiederum rückwirkend auf dasselbe findet, entsteht hieraus eine Gliederung ihrer inneren Zustände. Ich bezeichne dieselbe als Struktur des Seelenlebens. Und indem die beschreibende Psychologie diese Struktur erfaßt, erschließt sich ihr der Zusammenhang, welcher die psychischen Reihen zu einem Ganzen verknüpft. Dieses Ganze ist das Leben“ (DILTHEY 1894/1964, S. 200). Noch deutlicher wird dieser Gedanke bei E. SPRANGER: „Zum echten Verstehen ist ein über den Standpunkt des unmittelbaren Lebensbewußtseins hinausgehendes Wissen um objektiv geistige Zusammenhänge der verschiedensten Art erforderlich . . . Das Ganze, aus dem heraus der Mensch verstanden werden muß, ist viel größer als das Ganze seiner individuellen Erlebniswelt . . . Wichtig . . . ist, daß die individuelle Seelenstruktur selbst eingelagert ist in größere Sinnstrukturen, die vom Naturzusammenhang bis in den objektiv-geistigen Zusammenhang der geschichtlich-gesellschaftlichen Welt hinaufreichen“ (SPRANGER 1924, S. 5, 6, 11). Der Unterschied zwischen DILTHEY/SPRANGER und den Ganzheitspsychologen besteht darin, daß letztere die einzelnen Erlebnisstrukturen gerade nicht als eingelagert in eine übergreifende Gesamtstruktur betrachten, von der aus sie als sinnvoll verstanden werden müssen. So gesehen will die Ganzheitspsychologie mit „Struktur“ nur eine Oberflächeneigenschaft der seelischen Erscheinungen bezeichnen, nicht jedoch wie die geisteswissenschaftliche Psychologie eine Tiefenstruktur. Eine solche Tiefenstruktur – und damit ihren Sinn und ihre Bedeutung – erhält das Psychische durch die objektive Umwelt.

Ein weiterer Unterschied ergibt sich daraus: Für DILTHEY und SPRANGER stand außer Frage, daß sich das Ich, welches mit den psychischen Erscheinungen auch Gegenstand der Untersuchung ist, nicht vollständig in die Naturerscheinungen einreihen läßt. Weil es in seiner Entwicklungsstufe einen Schritt über die Naturdinge hinaus gemacht hat, wirkt es auch wieder schöpferisch auf die objektive Umwelt zurück; d. h. der Mensch wird als kulturschöpferische, wertschaffende Individualität begriffen. DILTHEY nimmt die Thematik seiner Abhandlung „Über eine beschreibende und zergliedernde Psychologie“ von 1894 in diesem Sinne ein Jahr später wieder auf unter dem bezeichnenden Titel: „[Über vergleichende Psychologie]. Beiträge zum Studium der Individualität“. Für die Ganzheitspsychologie, die sich naturwissenschaftlich verstand, konnte dies kein Forschungsgegenstand sein. Sie untersuchte lediglich Oberflächenstruktur, Form und Funktionsgesetzmäßigkeit psychischer Erscheinungen. Ihr Strukturbegriff muß daher losgelöst vom Individualitätskonzept verstanden werden.

Wie bei DILTHEY, war man zwar auch in der Ganzheitspsychologie von den Erlebnissen und deren Einordnung in Ganzheitszusammenhänge ausgegangen, jedoch was sich bei DILTHEY zum hermeneutischen Modell einer geisteswissenschaftlichen Gesellschaftswissenschaft entwickelt hatte, wurde in der Ganzheitspsychologie als ein heuristisches Prinzip verwendet, mit dem nach einem naturwissenschaftlichen Verfahren seelische Erscheinungen erklärt werden sollten.

Während die Berliner Gestaltpsychologen den Ganzheitsbegriff durch die These von der Isomorphie, der Gleichstrukturiertheit von psychischem und hirnpfysiologischem Geschehen abzusichern versuchten, blieb der Ganzheitsbegriff in der Leipziger Schule merkwürdig in der Schwebe. GEUTER bezeichnet ihn als „eine Hypostasierung; der philosophische Gedanke wird als Tatsache unterstellt, und nicht die Wirklichkeit [in ihm] auf den Begriff gebracht“ (GEUTER 1980, S. 40). Wenn TUMLIRZ in der ganzheitsorientierten Jugendkunde „manches Nachteilige und Gefährliche“ sah, da „die Ersetzung der Bewußtseinsbeschreibung durch die Bewußtseinsdeutung . . . grobe Mißdeutungen“ möglich gemacht habe (TUMLIRZ 1930, S. 7), so ist damit nicht allein die geisteswissenschaftliche Methode gemeint. Auf sie war TUMLIRZ' Äußerung eigentlich gemünzt gewesen, da ihre Konstrukte vom Jugendalter sich oft mehr an den Axiomen einer idealistischen Philosophie als an den Tatbeständen des konkreten Jugendlebens orientierten. Gerade auch eine ganzheitspsychologische Jugendkunde stand in der Gefahr, grob zu mißdeuten. Sie verstand sich zwar als „exakt“, jedoch geriet sie mit dem Ganzheitsbegriff auf das ihr fremde Territorium der Hermeneutik. Der Verständigungsprozeß, den sie mit dem psychologischen Ganzheitsbegriff naturwissenschaftlich begonnen hatte, entwickelte auf dem Hintergrund der politischen Ereignisse gesellschaftswissenschaftlich-hermeneutische Dimensionen, denen die psychologische Forschung methodisch nicht gewachsen war, so daß ihr die Begriffe von Ganzheit und Gestalt in die Inhaltlichkeit entglitten.

In dem SANDERSchen Vorwort zum 4. Jahrgang (1934) der ZfJ zeigt sich anschaulich dieses plötzliche „Umkippen“ der formal-methodischen Begrifflichkeit in eine politische Inhaltlichkeit:

„Wo immer ein lebendiges Ganzes in seinem Bestand bedroht ist, da treten aus den unbewußten Tiefen der Seele alle ganzheitserhaltenden und gestaltenden Kräfte auf den Plan, das Unheil zu wenden“ (SANDER 1934, S. 2). Dieser Satz kann noch *psychologisch* verstanden werden im Sinne einer genetischen Ganzheitspsychologie. Dem folgt aber fast unmittelbar die politisch-inhaltliche Interpretation: „Je mehr das deutsche Volk unter fremdem Einfluß zu zerfallen drohte, um so mächtiger wurde in seinen besten Gliedern die Sehnsucht, diesen Zustand zu überwinden und ein einzig Volk zu werden, aus dem Chaos zu einer Wirkungskräftigen Gestalt zu kommen“ (SANDER 1934, S. 2). Dann wieder eine Aussage, die einem gestaltpsychologischen Lehrbuch entnommen sein könnte: „Gestalt hat, was in sich geschlossen und sinnvoll gegliedert ist, was seinem eigenen Gesetz gehorcht“ (SANDER 1934, S. 2). Die nationalsozialistische Interpretation schließt sich unmittelbar an: „Volkwerdung ist da vollendet, wo ein völkisches Ganzes frei seinem inneren Gesetz und niemandem sonst gehorcht und in allen Schichten und Gliedern auf dieses sein Wesensgesetz ausgerichtet ist“ (SANDER 1934, S. 2).

„Ganzheit“ und „Gestalt“ haben in SANDERS Text eine Doppelbödigkeit erlangt. Dies gilt in erster Linie für die Begriffe, im weiteren jedoch ebenso für ihre

verschiedenen Begründungs- und Verwendungszusammenhänge. So geriet die psychologisch-methodische Rede von der Ganzheit unter der Hand zum Ausdruck der Sehnsucht nach nationaler und völkischer Identität (vgl. GAY 1970). Das methodische Ansetzen bei den *Gefühlen* als komplexen Ganzheiten hatte dies befördert. Ganzheit war Ausdruck eines Identitätsgefühls geworden und konnte auf diese Weise ohne Schwierigkeiten gebraucht werden zum Plädoyer für „eine politische Bewegung, die von den auf das Ganze gerichteten Kräften des Volkes gespeist wird, wie der Nationalsozialismus HITLERS“ (SANDER 1934, S. 2 f.).

An den Texten wird darüber hinaus deutlich, daß der Ganzheits- und Gestaltbegriff der Leipziger Schule in seiner Wegentwicklung vom Individualitätskonzept und in der Abwendung von einem gesellschaftswissenschaftlichen Horizont das Korrelat zu dem darstellte, was bei A. BAEUMLER dann „Formationserziehung“ heißen sollte. So gesehen sind nämlich im NS-Staat die psychologischen Erziehungsziele nicht mehr individuelle Identität und gesellschaftliches Verantwortungsbewußtsein, die erworben werden müssen. An ihre Stelle treten „Form“ und „Gestalt“, die durch die einheitliche Gemeinschaftserziehung in der NS-Formation geprägt werden und den neuen *Typus* des Hitlerjungen entstehen lassen.

Eine holistische Vorgehensweise war in den Sozialwissenschaften gegen Ende der 20er Jahre generell in Mode gekommen. S. BERNFELD hatte 1925 die Erziehung soziologisch-ganzheitlich definiert⁶, E. KRIECK tat dies 1928 ganz ähnlich⁷. Auch für die Jugendkunde gewann die holistische Ausrichtung an Bedeutung. A. KIESSLING schreibt im 4. Band (1934) der ZfJ über die neue Entwicklung der Jugendkunde:

„Die differentiell-analytische Einstellung ist am Abklingen. Aus der Ganzheitsbetrachtung heraus entwickelt sich als Sondergebilde eine Jugendkunde, die man wohl am besten als *totalisierende Jugendkunde* bezeichnen kann. Wieweit hier die völkisch-politische Bewegung, wieweit die psychologisch-biologischen Strömungen, wieweit schließlich beiden zugrunde liegende allgemeine geistige Grundhaltungen von Einfluß gewesen sind, müssen wir der späteren Betrachtung . . . überlassen. Tatsache ist jedenfalls, daß wir uns auf dem Wege zu einer totalisierenden Jugendkunde befinden. Ihre Eigenart läßt sich am einfachsten durch drei Tendenzen wiedergeben. Zum ersten durch die anthropologische Tendenz, die die Einheit von Leib–Seele–Geist postuliert. War die Jugendkunde früher vorwiegend Jugendpsychologie, so wird sie damit anthropologische Jugendkunde. Zum zweiten durch die typologische Tendenz, die die ordnende und zusammenfassende Kraft des Typischen in der Jugendkunde betont. Zum dritten durch die organische Tendenz, die den Jugendlichen in die vitale Ganzheit von Lebensräumen organisch eingliedert“ (KIESSLING 1934, S. 259 f., Hervorhebung v. B.).

Gefährlich wurde eine derartige Vorgehensweise da, wo plötzlich deskriptive Begriffe zu präskriptiven wurden, wo sich Seinsbestimmungen in Sollensbestimmungen verwandelten, wo das wissenschaftliche Ordnungsmittel einer Typologie zum Vehikel einer Propagierung von Leitbildern verkam. „Nicht deskriptive Psychologie treibt uns zum Folgenden. Es soll eine Deutung des *neuen* jungen deutschen Menschen sein. Es soll das *Leitbild* aufgezeigt werden . . . Es ist der neue Jugendliche, wie er im *Hitler-Jungen* uns entgegentritt“ (RUPPERT 1934, S. 4, Hervorhebung im Original). Da wurde totalisierende Jugendkunde zum willkommenen Mittel eines totalitären „Erziehungsstaates“.

Ein zweiter Grund für das Umschwenken der ZfJ liegt nicht in der Methodik, sondern in ihrem Gegenstand: der Jugend. Die Geschichte der Thematisierung und Selbstthematisierung der Jugend in Deutschland seit ca. 1900 zeigt zur Genüge, wie sehr Jugend in zunehmendem Maße zu einer vitalen Größe kultureller Erneuerung emporstilisiert worden war. Auf die Epoche der Entdeckung des Jugendalters als eigenständiger Lebensphase in Jugendbewegung und Jugendpflege des Kaiserreiches war in den 20er Jahren eine Zeit der massiven Mythologisierung von Jugend gefolgt. Jugend war nicht mehr ein Lebensalter, sondern „Jugend ist ein Entschluß“ (TROMMLER 1985, S. 15) und stand – abgelöst von ihrem biologisch-psychologischen Kontext – für *die andere*, weltoffene, moderne, Lebenshaltung. Der Mythos Jugend war in Langemarck geboren worden (TROMMLER 1985, S. 43), „und dann richtete [sich] das Symbol von Langemarck auf andere Ziele, in denen der Ganzheitsdrang der Jugend seine Erfüllung suchte: das Dritte Reich der Deutschen, für das einzusetzen sich wie für die von Langemarck lohne“ (SANDER 1934, S. 2). Diese neue politische „Sendung der jungen Generation“ funktionierte auf der Grundlage des Mythos Jugend: „Wir wissen nun, daß die Krise eine totale Krise ist und daß eine . . . grundlegende Neuordnung notwendig ist: ein seelischer, geistiger, politischer Neubau . . . Wir wollen und werden nicht unsere große Mission vertun, indem wir allerlei Halbes, Unzulängliches zusammenstümpfern. Denn wir gehen nun endlich aufs Ganze: das ist unsere Sendung und unser Amt . . . Deshalb wurde gerade diese Jugend so hart und so lange geschunden, verwirrt, niedergehalten und immer wieder enttäuscht. Denn sie muß ausreifen, so gründlich, tief und umfassend ausreifen wie keine Generation zuvor . . ., damit sie einmal die Generation der Auserwählten wird“ (GRÜNDEL 1932, S. 421 f.). Den Mythos Jugend konnte der Nationalsozialismus geschickt aufgreifen und sich auf diese Weise die ganze Aggressivität und den Schwung dieser Jugend aneignen. „Die Jugend ist dem Kampf rufr [des NS] gefolgt . . . Sie wurde politisch. Sie gewann an Seele und Güte, an Opfer und Todesmut. Sie ist das neue politische Geschlecht, das ureine Bekenntnis allewiger Deutschheit“ (LINDNER 1934, S. 34).

Die politische Inanspruchnahme des Mythos Jugend und seine sprunghafte Wertzunahme durch den politischen Machtwechsel 1933 führte dazu, daß Jugend als Gegenstand jugendkundlicher Forschung neu bewertet und eingeordnet werden mußte. Bisher war Jugendkunde der wissenschaftlich verlängerte Arm einer staatlichen Jugend-Erziehungs-Politik gewesen. Das heißt sie hatte ihr Wissen an die pädagogischen Instanzen geliefert, die einen Erziehungs- und Bildungsauftrag an der Jugend stellvertretend im Namen der Gesellschaft wahrnahmen. Jetzt ereignete sich etwas, das „Vorordnung der Jugend“ genannt werden soll: Jugend war nicht mehr länger nur Objekt der Jugendkunde, sondern ebenfalls Subjekt eines gesellschaftlich-staatlichen Geschehens und damit auch Träger der jugendkundlichen Forschung. Jugendkunde hatte sich durch die Anerkennung des politischen Vorrechts der Jugend in deren Dienste begeben, hatte ihr Methodenarsenal zur Verfügung gestellt und ließ sich von der neuen Jugend auch die Inhalte vorgeben.

Diese „Vorordnung“ der Jugend, die durch Mythologisierung und Politisierung der Jugend ermöglicht wurde, deren Resultat eine „Jugendkulturbewegung von rechts“ darstellte, wirkte sich auch auf die ZfJ aus. Im Heft 1 des 4. Jahrgangs (1934) „hat[te]

vorwiegend die Jugend selbst in ihren Führern das Wort“ (SANDER 1934, S. 3), d. h. man widmete dieses Heft thematisch der neuen politischen Jugend. Es handelte sich dabei keinesfalls um psychologische Beiträge *über* die neue Jugend. Das Heft stellte vielmehr den Versuch dar, dieser neuen politischen Jugend als Sprachrohr zu dienen und ihren politischen, erzieherischen und im weitesten Sinne auch jugendkundlichen Willen zu propagieren. Folgerichtig wurde eine feste Rubrik „Stellung der jüngeren Generation“ eingerichtet. Heft 1 des 4. Bandes (1934) war voll mit Aufsätzen der neuen rechten Jugendkultur:

H. RUPPERT: Heroismus und Kampfgesinnung der neuen Jugend,
P. PETERSEN: Psychologische Bedeutung der politischen Symbole,
H. SAILER: Kameradschaftshaus und „politischer Student“,
H. WOLFRUM: Landschulheimjugend und politische Erziehung,
J. BESCHERER: Deutsches Jungvolk im Dorf,
W. RUDER: Wir „politische Jugend“,
H. LINDNER: Das neue politische Geschlecht.

Ihren „Erziehungs- und Forschungsauftrag“ empfing die Jugendkunde nun von der revolutionären Jugend. Sie wollte „das Bild dieser deutschen Jugend wissenschaftlich haltbar zeichnen“ (SANDER 1934, S. 3) und so Leitbilder und Ideale der neuen Jugend erstellen, die einer „Bildung der Persönlichkeit zur Idee der Gemeinschaft“, dem „Volkstum“ und dem „höchste[n] Zielbild . . . d[er] Deutschheit“ dienen (LINDNER 1934, S. 33). Indem die Jugendkunde sich auf eine solche „Vorordnung“ der Jugend einließ, hatte sie nicht allein den Standpunkt einer wissenschaftlichen Objektivität aufgegeben, sondern darüber hinaus auch ihre erzieherische Legitimation (im weiteren Sinn des Wortes) verloren.

Sowohl das inhaltliche „Umkippen“ des ganzheitspsychologischen Methodenkonzepts als auch die „Vorordnung“ der Jugend trug zum Umschwenken der ZfJ wesentlich bei. In den vielfältigen Konzeptionen jugendlicher Erziehungsgemeinschaften trafen, ergänzten und durchdrangen sich beide Momente. Hier konnte der ganzheitspsychologische Satz „Ganzheitlichkeit hat den wirkungsmäßigen Vorrang vor aller Teilheitlichkeit“ (SANDER 1933, S. 3) politisch umgesetzt werden. Er lautete dann z. B. so: „Das Erlebnis der Volksgliedschaft, in den besonderen Erlebnisformen der Hitlerjugend, der SA, des Arbeitsdienstes, richtet aus auf das den Einzelnen tragende Ganze, letztlich des Volkes und seines Staates und auf ihre Forderungen, die als Forderungen des Ganzen allen Wünschen des Einzelnen bedingungslos übergeordnet sind“ (SANDER 1934, S. 3). Darüber hinaus war es gerade das *jugendliche* Moment, welches die innere Dynamik der ganzheitsgerichteten Gemeinschaftsform prägte. Die psychologische Beschreibung des dynamischen „jugendlichen Ganzheitsdranges“ schlug um in die politische Vorstellung einer „im Kampf sich findende[n] Jugend“: Sie „ist Auslese, ist organisierter Wille eines neuen jungen Deutschland, ist Ausdruck des Lebens eines Volkes“ (RUDER 1934, S. 26).

6. Das Ende der „Zeitschrift für Jugendkunde“

TUMLIRZ äußerte sich im 4. Band (1934) nicht eindeutig zu dem oben gezeigten neuen Konzept, deshalb ist seine zurückhaltend differenzierende Bemerkung zum jugendkundlichen Schrifttum des Jahres 1933 interessant: „Die Pädagogen des neuen Deutschland befassen sich fast ausschließlich mit der politischen Erziehung. Gedanken wie Jugendbund als Zuchtform des politischen Wollens, Wehrdienst und Arbeitsdienst, Ausrichtung des Willens auf die Aufgaben des völkischen Einheitsstaates, Rassenbewußtsein und Rassenpflege, körperliche Ertüchtigung und Charaktererziehung kehren in den meisten Schriften mit einer gewissen Einförmigkeit wieder. Für Psychologie und Jugendkunde hat die unmittelbare Gegenwart . . . wenig Interesse“ (ZfJ 4[1934], S. 41). Mit dieser Unterscheidung gab er zu erkennen, daß die neue politische Pädagogik mit ihrem völkischen Erziehungsideal seiner Meinung nach kaum etwas mit empirischer Jugendkunde zu tun hat. TUMLIRZ scheint derjenige der beiden Herausgeber der ZfJ gewesen zu sein, der der neuen Richtung skeptisch gegenüberstand. So schreibt er in Heft 3 des 4. Jahrgangs (1934) einen Aufsatz über Bildungsgrundsätze, in dem er ausdrücklich an den Reformpädagogen G. KERSCHENSTEINER anknüpft (TUMLIRZ 1934). Von vier Grundsätzen der Bildung stellt TUMLIRZ den Grundsatz der freien Selbstgestaltung an die Spitze (TUMLIRZ 1934, S. 98). „Selbst muß der junge Mensch den Kampf zwischen Trieben und Werten durchkämpfen . . ., um die Wertlinie seines Lebens zu finden, selbst muß er seine Gedanken auf ihren Wahrheitsgehalt prüfen lernen und die Verantwortlichkeit für seine Handlungen erleben. All das kann der Erzieher nicht für ihn tun, deshalb muß er ihm die Freiheit der Selbstgestaltung geben“ (ebd., S. 105). Ganzheit will TUMLIRZ ausdrücklich individuell verstanden wissen als „Geschlossenheit der seelischen Form“, als „harmonischer Ausgleich zwischen Trieben und Werten“ (ebd., S. 102). Das Gemeinschaftsleben erwähnt er im Zusammenhang mit dem Grundsatz der Autorität. Beidem kommt aber seiner Meinung zufolge „nur eine eingeschränkte Bedeutung zu“ (ebd., S. 105).

Beim Vergleich zwischen SANDER und TUMLIRZ gewinnt man den Eindruck, daß die ZfJ in ihren beiden Herausgebern zwei verschiedene Richtungen vereinen mußte, die sich auf die Dauer ausschlossen. Innere Schwierigkeiten, die unter Umständen zur Einstellung der Zeitschrift mit beigetragen haben, können wieder nur vermutet werden. Dies waren jedoch sicherlich nicht die Hauptgründe; denn sie wären durch personelle Veränderungen im Herausgeberkreis zu beheben gewesen. Am 27. März 1935 starb WILHELM KLINKHARDT, der Verleger der ZfJ. Dem letzten Band (1935) stellte TUMLIRZ einen Nachruf an den Verstorbenen voran (TUMLIRZ 1935a): „Die Zeitschrift für Jugendkunde verdankt ihr Entstehen seiner [W. KLINKHARDTS] Opferbereitschaft für die junge Wissenschaft vom Kind und Jugendlichen, deren Bedeutung für die gesamte Erziehung er schon lang erkannt hatte. Der Entschluß, die Zeitschrift zu gründen, war im Jahr 1930 ein Wagnis, und sie mußte sich auch langsam und mühsam durchkämpfen. WILHELM KLINKHARDT hat diesen Kampf mit großen Opfern durchgehalten und sich dadurch ein dauerndes Verdienst für die Jugendpsychologie erworben“ (TUMLIRZ 1935a, S. 6). Ob durch den Tod KLINKHARDTS das Ende der ZfJ mitbedingt war, ist ungeklärt. Die Trauer- und Abschiedsworte, die TUMLIRZ dem Verleger widmete, haben jedenfalls ebenso der ZfJ und ihrem Programm gegolten.

Der letzte Jahrgang der ZfJ (1935) erschien nur noch als Jahresband, in dem TUMLIRZ Rückschau hielt auf den Stand der Jugendkunde. Er stellte sie ausdrücklich nicht wie SANDER 1934 in den Dienst der deutschen Jugend, sondern ordnete sie ein in den übernationalen Kontext der europäischen Kultur. Die „Frage nach dem gegenwärtigen Stand der Jugendkunde“ darf sich „nicht auf die deutsche Forschung beschränken“, „war [doch] die Jugendkunde von ihren ersten Anfängen an keine deutsche Angelegenheit“ (TUMLIRZ 1935b, S. 9). Hier liegt der objektive Hauptgrund für das Einstellen der ZfJ: eine „totalisierende Jugendkunde“, wie sie oben beschrieben wurde, konnte als Forschung gar nicht eingelöst werden. Wo durch „Vorordnung der Jugend“ ein Mythos zum Gegenstand wissenschaftlicher Forschung erhoben worden war, mußte eine empirische Jugendpsychologie überflüssig werden. So blieb TUMLIRZ nichts anders übrig, als die ZfJ und damit sein Jugendkundeprogramm gegen den Anspruch des Nationalsozialismus dadurch zu verteidigen, daß er im Schlußband noch einmal das eigentliche Erbe der Jugendkunde, die weitgespannten Dimensionen des internationalen jugendkundlichen Forschungsrahmens, zusammentrug. Der letzte Band der ZfJ stellt eine Sammlung dar, in der die Jugendkundeforscher Europas – von Belgien bis Bulgarien und von Norwegen bis Spanien – den jeweilig neuesten Stand ihrer Forschungen vorgetragen haben. Damit hat TUMLIRZ Ende 1935 für die ZfJ einen Schlußpunkt gesetzt, der ihr offensichtlich ein solches Schicksal ersparen sollte, wie es dem Jugendkunde-Institut des Leipziger Lehrerverein beschieden gewesen war. Von diesem hieß es lapidar: „Das Pädagogisch-psychologische Institut des NS-Lehrerbundes Sachsen wurde am 19. Oktober 1933 neu begründet, indem es an diesem Tage die Einrichtung des im Jahre 1906 gegründeten Instituts für experimentelle Pädagogik und Psychologie des im März 1933 aufgelösten Leipziger Lehrervereins übernahm“ (BRAUN 1935, S. 64).

Ob es insgesamt gelang, den Nationalsozialismus an der Exploitation des jugendkundlichen Arsenal zu hindern, mag bezweifelt werden.

Anmerkungen

- 1 Der vorliegende Aufsatz liefert Teilergebnisse aus dem Tübinger Dissertationsvorhaben: Zur Geschichte der Jugendkunde und Jugendforschung am Beginn des 20. Jahrhunderts. Die Dissertation wird von ULRICH HERRMANN betreut und 1988 abgeschlossen werden.
- 2 Leider ist die Korrespondenz zwischen dem Verlag JULIUS KLINKHARDT und den Herausgebern bei einem Bombenangriff auf das Leipziger Verlagsviertel 1943 vernichtet worden.
- 3 Vgl. dazu seine literarischen Veröffentlichungen: TUMLIRZ 1917, TUMLIRZ 1919.
- 4 Ist hier auch der Grund zu suchen, weswegen in VfJ 3(1933), Heft 3, das im Juli erschien, der erste Abschnitt „Geistige Strömungen“ wegfiel? Immerhin ist es vorstellbar, daß an dieser Stelle der Aufsatz eines jüdischen Autors geplant war, der kurzfristig gestrichen werden mußte. Ohne Belege aus der Verlags- und Herausgeberkorrespondenz muß dies allerdings Spekulation bleiben.
- 5 1937 schrieb SANDER, daß Deutschland sich gegen das „Gestaltfremde“ wehren müsse, gegen das „parasitisch wuchernde Judentum“ und gegen die „Träger minderwertigen Erbgutes“ (SANDER 1937, S. 642).
- 6 „Die Gesellschaft hat irgendwie auf die Entwicklungstatsache reagiert. Ich schlage vor, diese Reaktionen in ihrer Gänze Erziehung zu nennen. Die Erziehung ist danach die

Summe der Reaktionen einer Gesellschaft auf die Entwicklungstatsache“ (BERNFELD ¹1925/³1979, S. 51).

- 7 „In den Bereich des Erziehungsbegriffes gehören alle Einwirkungen der Menschen aufeinander, soweit diese Einwirkungen für die Beteiligten eine dauernde innere Ausrichtung und Formung zur Folge haben. Jede Art der Wechselwirkung also, die zur bestimmenden Komponente im Wachstum der Beteiligten wird, fällt unter den Begriff der Erziehung“ (KRIECK 1928, S. 3).

Quellen

- BERNFELD, S.: Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung. Leipzig/Wien/Zürich ¹1925, neu aufgelegt Frankfurt ³1979.
- BRAUN, F.: Das Pädagogisch-psychologische Institut des NS-Lehrerbundes Sachsen, Leipzig C 1, Kramerstraße 4 II. In: ZfJ 5(1935), S. 64–67.
- BRUCKNER, A.: Die Erziehung im neuen Rußland. In: VfJ 3(1933), S. 81–89.
- BÜHLER, K.: Die Krise der Psychologie. Jena 1927.
- DILTHEY, W.: Ideen über eine beschreibende und zergliedernde Psychologie (1894). Jetzt in: DERS.: Gesammelte Schriften. Bd. V, Stuttgart/Göttingen 1964, S. 139–240.
- ECKERT, H.: Über die Auswertung jugendkundlicher Forschungen für die praktische Erziehungsarbeit. In: VfJ 3(1933), S. 112–123, 175–185.
- FLITNER, W.: Erinnerungen 1889–1945. (Gesammelte Schriften, Bd. 11.) Paderborn 1986.
- GLAESER, F.: Das pädagogische „Verhältnis“ und die Jugendkunde. In: VfJ 2(1932), S. 6–15.
- GRÜNDEL, E. G.: Die Sendung der jungen Generation. Versuch einer umfassenden revolutionären Sinndeutung der Krise. München 1932.
- KIESSLING, A.: Zur Grundlegung einer chorologischen Jugendkunde. (Vortrag auf dem 14. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Tübingen 1934.) In: ZfJ 4(1934), S. 259–264.
- KLEMM, O. (Hrsg.): Bericht über den XIII. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Leipzig vom 16.–19. Oktober 1933. Jena 1934.
- KRIECK, E.: Die soziale Funktion der Erziehung. Langensalza/Berlin/Leipzig 1928. (Sonderdruck aus dem „Handbuch der Pädagogik“, hrsg. von H. NOHL/L. PALLAT.)
- KRUEGER, F.: Über psychische Ganzheit. In: DERS. (Hrsg.): Komplexqualitäten, Gestalten und Gefühle. (Neue Psychologische Studien, Bd. 1.) München 1926, S. 1–121.
- KRUEGER, F.: Die Lage der Seelenwissenschaft in der deutschen Gegenwart. In: KLEMM, O. (Hrsg.): Bericht über den XIII. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Leipzig vom 16.–19. Oktober 1933. Jena 1934, S. 9–36.
- KRUEGER, F.: Psychologie des Gemeinschaftslebens. In: KLEMM, O. (Hrsg.): Bericht über den 14. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Tübingen 1934. Jena 1935, S. 5–62.
- LINDNER, H.: Das neue politische Geschlecht. In: ZfJ 4(1934), S. 28–34.
- PETERSEN, P.: Psychologische Bedeutung der politischen Symbole. In: ZfJ 4(1934), S. 10–14.
- RUDER, W.: Wir „politische Jugend“. In: ZfJ 4(1934), S. 25–28.
- RUPPERT, H.: Heroismus und Kampfgesinnung der neuen Jugend. In: ZfJ 4(1934), S. 4–9.
- SANDER, F.: Kindes- und Jugendpsychologie als genetische Ganzheitspsychologie. In: VfJ 3(1933), S. 1–14.
- SANDER, F.: Zum neuen Jahrgang. In: ZfJ 4(1934), S. 1–3.
- SANDER, F.: Deutsche Psychologie und nationalsozialistische Weltanschauung. In: Nationalsozialistisches Bildungswesen 2(1937), S. 641–649.

- SCHLIEBE, G.: Aus der Praxis der Erziehungsberatungsstelle des Instituts für experimentelle Psychologie und Pädagogik Gießen. Gescheiterte Schüler höherer Schulen. In: ZfJ 4(1934), S. 34–41.
- SPRANGER, E.: Psychologie des Jugendalters. Leipzig ¹1924, u. ö.
- STERN, W.: Die Jugendkunde als Kulturforderung mit besonderer Berücksichtigung des Begabungsproblems. Leipzig 1916.
- TUMLIRZ, O.: Die geistige Ermüdung. Beiträge zu ihrer experimentellen Messung. Diss. phil. Graz 1913.
- TUMLIRZ, O.: Aus dem Kriegstagebuche eines Glückskindes. Stimmungen und Erlebnisse eines österreichischen Reserveoffiziers. Berlin 1917.
- TUMLIRZ, O.: Die Schlacht bei Grodek. (Deutsche Jugendbücherei, Nr. 126.) Berlin o. J. (= 1919)
- TUMLIRZ, O.: Jugendpsychologie der Gegenwart. Berlin ¹1930, ²1933.
- TUMLIRZ, O.: Die psychologische Einheit der Grundsätze des Bildungsverfahrens. In: ZfJ 4(1934), S. 97–106.
- TUMLIRZ, O.: In Memoriam WILHELM KLINKHARDT. In: ZfJ 5(1935), S. 5–6. (a)
- TUMLIRZ, O.: Der Stand der Jugendkunde in den Ländern europäischer Kultur. In: VfJ 5(1935), S. 7–14. (b)
- TUMLIRZ, O.: Die Jugendkunde in Österreich. In: ZfJ 5(1935), S. 70–75. (c)
- Vierteljahrsschrift für Jugendkunde (VfJ). Hrsg.: TUMLIRZ, O. 1(1931) – 2(1932); TUMLIRZ, O./SANDER, F. 3(1933); danach u. d. T.: Zeitschrift für Jugendkunde (ZfJ). Hrsg.: TUMLIRZ, O./SANDER, F. et al. 4(1934) – 5(1935).

Literatur

- GAY, P.: Der Hunger nach Ganzheit: Erprobung der Moderne. In: DERS.: Die Republik der Außenseiter. Geist und Kultur in der Weimarer Zeit: 1918–1933. Frankfurt a. M. 1970, S. 99–137.
- GEUTER, U.: Die Zerstörung wissenschaftlicher Vernunft. Felix Krueger und die Leipziger Schule der Ganzheitspsychologie. In: Psychologie heute 7(1980), H. 4, S. 35–43.
- HERRMANN, U.: „Völkische Erziehung ist wesentlich nichts anderes denn Bindung“. Zum Modell nationalsozialistischer Formierung. In: DERS. (Hrsg.): „Die Formung des Volksgenossen“: der „Erziehungsstaat“ des Dritten Reiches. Weinheim/Basel 1985, S. 67–78.
- PRINZ, W.: Ganzheits- und Gestaltpsychologie und Nationalsozialismus. In: LUNDGREEN, P. (Hrsg.): Wissenschaft im Dritten Reich. Frankfurt 1985, S. 55–81.
- TROMMLER, F.: Mission ohne Ziel. Über den Kult der Jugend im modernen Deutschland. In: KOEBNER, T. /JANZ, R.-P./TROMMLER, F. (Hrsg.): „Mit uns zieht die neue Zeit“. Der Mythos Jugend. Frankfurt 1985, S. 14–49.